



Centro Universitário de Brasília - UniCEUB
Faculdade de Ciências da Educação e Saúde - FACES
Supervisão de Prática Pedagógica

RUBENS DO NASCIMENTO LAGO

**AS CONTRIBUIÇÕES DA FONÉTICA PARA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA
INGLESA COMO SEGUNDA LÍNGUA**

BRASÍLIA-DF
2013

RUBENS DO NASCIMENTO LAGO

**AS CONTRIBUIÇÕES DA FONÉTICA PARA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA
INGLESA COMO SEGUNDA LÍNGUA**

Monografia apresentada como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura em Letras do Centro Universitário de Brasília (UniCEUB).

Prof. Orientador: João Paulo S. Araújo

**BRASÍLIA-DF
2013**

RUBENS DO NASCIMENTO LAGO

**AS CONTRIBUIÇÕES DA FONÉTICA PARA AQUISIÇÃO DA LÍNGUA INGLESA
COMO SEGUNDA LÍNGUA**

Monografia submetida à comissão
Examinadora designada pelo Curso de
Graduação em Letras como requisito para
obtenção do grau de Licenciado em
Letras.

BRASÍLIA-DF, 04 de julho de 2013.

BANCA EXAMINADORA

Nome: João Paulo Santos Araújo
Instituição: Centro Universitário de Brasília – UniCEUB-DF
Assinatura:

Nome: Paulo Medeiros Junior
Instituição: Centro Universitário de Brasília – UniCEUB-DF
Assinatura:

Nome: Marcus Lunguinho
Instituição: Centro Universitário de Brasília – UniCEUB-DF
Assinatura:

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me protegido e abençoado nos momentos em que mais precisei. A Ele, que nunca desistiu dos meus sonhos e sempre me deu forças nos instantes em que pensei que não havia mais o porquê de sonhar e que me proporcionou momentos mágicos e inesquecíveis em mais uma jornada de luta, persistência e vitória no teatro da vida.

Ao meu orientador e professor, João Paulo Santos Araújo, pelos conhecimentos ofertados, os quais me fizeram crescer profissionalmente na minha vida acadêmica, e pela ajuda que tornou possível a concretização desta monografia.

Ao professor Carlos Eduardo Guedes, que me proporcionou um aprendizado de alta qualidade na disciplina Fonética e Fonologia do Inglês, disponibilizou-me tempo e ferramentas essenciais sem as quais não seria possível a realização deste trabalho acadêmico.

Aos colegas de curso, Michael Marques, Alessandra Suiany e Rodrigo Arruda, por terem contribuído, ao longo do curso, com informações pertinentes para o aumento de meus conhecimentos.

Ao senhor Osmar de Lima Araújo e Givaldo Santos, que estiveram presentes durante a realização desse curso, proporcionando momentos de coragem e determinação e, principalmente, sustentabilidade física e mental para que o término desse curso fosse concretizado com sucesso e muita satisfação. Sem suas contribuições talvez isso não teria sido possível.

Aos meus pais, Manoel Pereira do Lago, que hoje não se encontra mais presente entre nós, mas que, sem dúvida alguma, está na presença do Senhor me dando o suporte espiritual necessário para nunca desistir das batalhas travadas em minha vida, e Onélia do Nascimento Lago, sem cujo amor materno e, ao mesmo tempo, paterno não seria possível a conclusão desse curso, sobretudo, pela educação a mim ofertada, e também por ter me apoiado e ajudado nos momentos mais delicados de minha trajetória. A ela dedico essa obra com muito amor e carinho.

Ao meu irmão Robson do Nascimento Lago, que sempre esteve comigo e nunca me abandonou nos momentos em que mais precisei e a quem reneguei um tempo precioso para que pudesse realizar este trabalho. Sem sua compreensão e ajuda, eu talvez não sobreviveria aos diversos obstáculos da vida.

“Apesar dos nossos defeitos, precisamos enxergar que somos pérolas únicas no teatro da vida e entender que não existem pessoas de sucesso e pessoas fracassadas. O que existem são pessoas que lutam pelos seus sonhos ou desistem deles”.

Augusto Cury

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de demonstrar ao aluno que estuda uma Língua Estrangeira a importância da Fonética durante o aprendizado de uma língua, aqui em especial a Língua Inglesa. O trabalho inicia-se com conceitos de linguística, linguagem, língua, variação linguística e fonética e fonologia com o propósito de entender, ao final, o objeto de estudo proposto. Em seguida, aborda-se a importância da pronúncia, tendo como suporte os estudos fonéticos da Língua Inglesa. Por fim, analisam-se as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Língua Estrangeira e as possíveis relações e práticas vivenciadas em sala de aula. Nota-se que, para que se tenha uma pronúncia adequada de uma língua, é necessário que o aluno tenha um domínio fonético direcionado aos sons da língua que aprende. Os PCNs dão diretrizes legais e bastante gerais para a aplicação do ensino com ênfase na pronúncia, permitindo um alcance satisfatório dos níveis de aprendizado quando se trata de Língua Estrangeira – o enfoque é a Língua Inglesa.

Palavras-chave: Fonética, Pronúncia, Língua Inglesa, Parâmetros Curriculares Nacionais.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	<i>International Phonetic Alphabet</i> – consoantes.....	29
Figura 2	<i>International Phonetic Alphabet</i> – vogais.....	30

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPITULO 1. INTRODUÇÃO AOS CONCEITOS DE LINGUÍSTICA, LINGUAGEM, LÍNGUA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: PRIORIZANDO O CONCEITO DE FONÉTICA E DE FONOLOGIA DA LÍNGUA INGLESA	11
1.1. Conceito de Linguística	11
1.2. Conceito de Linguagem	12
1.3. Conceito de Língua	13
1.4. Variação de Língua Inglesa	15
1.5. Conceito de fonética e de fonologia	17
1.6. Alfabeto Fonético Internacional	19
1.6.1. <i>Origem e objetivo principal</i>	19
1.6.2. <i>Aquisição da pronúncia</i>	20
1.7. A desvalorização da Língua Inglesa	21
CAPITULO 2. FONÉTICA DA LÍNGUA INGLESA: A PRONÚNCIA DA LÍNGUA EM FOCO	23
2.1. A importância da pronúncia durante o aprendizado da Língua Inglesa	23
2.2. PCNs e os estudos fonéticos da Língua Inglesa	24
2.3. PCNs e suas perspectivas para o ensino de Língua Estrangeira	28
CAPÍTULO 3. A FONÉTICA E A FONOLOGIA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS	31
3.1. Parâmetros Curriculares Nacionais	31
3.1.1. <i>Habilidades e competências</i>	32
3.1.2. <i>Pronúncia e métodos de ensino</i>	33
3.2. A compreensão da Língua Inglesa no Ensino Fundamental	35
3.2.1. <i>Os problemas de compreensão</i>	37

3.3. A compreensão da Língua Inglesa no Ensino Médio.....	40
<i>3.3.1. O professor e o aluno no aprendizado da Língua Inglesa.....</i>	<i>45</i>
CONCLUSÃO	46
REFERÊNCIAS.....	47

INTRODUÇÃO

O trabalho tem por objetivo maior o de ressaltar a importância da pronúncia no processo de ensino/aprendizagem de uma Língua Estrangeira (LE), especificamente da Língua Inglesa, indicando que esse processo não é mais visto como apenas fundamentado em estudos de gramática e vocabulário, mas sim, no de compreensão para uma efetiva comunicação do idioma, em seu sentido fonético e fonológico, quando se deseja adquirir a competência comunicativa.

Ao se tratar de ensino de Língua Inglesa, nota-se que, há algum tempo, essa disciplina vem sendo pré-requisito em todas as áreas de negócio. Anteriormente, o Inglês era avaliado somente como uma marca diferencial no currículo dos estudantes.

Com o mundo globalizado, é necessário que as pessoas se qualifiquem cada vez mais diante desse idioma, uma vez que o Inglês é considerado a língua dos negócios. Nesse sentido, é indispensável que o aluno que estuda a Língua Inglesa conheça a língua almejada por completo. Todavia, para que haja essa competência da Língua Inglesa, é preciso que o aluno tenha acesso a um ensino de qualidade e que possa oferecer-lhe uma aprendizagem satisfatória.

Com o intuito de alcançar essa qualidade de ensino e a habilidade no uso da Língua Inglesa, este trabalho inicia-se formalizando aspectos introdutórios e históricos sobre os conceitos de linguística, linguagem, língua, variação linguística e uma abordagem dos princípios fonéticos e fonológicos tendo sempre por base a Língua Inglesa a fim de que se possa concluir com harmonia a expectativa que é almejada por todos que estudam o idioma.

A partir dessas compreensões, é possível propor que a fonética tem grande importância durante o aprendizado da Língua Inglesa, em especial o ensino da rede pública tomando por base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Abordar as contribuições do Alfabeto Fonético Internacional, que sem dúvida alguma é imprescindível quando se estuda a fonética e se tem por princípio a excelência da pronúncia da língua em estudo. Analisar o que dizem os PCNs sobre a importância do ensino de Língua Inglesa nas escolas públicas e demonstrar se as propostas ofertadas pelos PCNs condizem com a realidade de sala de aula, para que os alunos detenham a Língua Inglesa como segunda língua, e possam, ao término do

Ensino Médio, ter uma pronúncia suficiente para uma comunicação efetiva e competitiva no mercado de trabalho e, até mesmo, com falantes nativos do idioma.

Desde os Parâmetros Curriculares Nacionais passou-se a verificar a importância da forma como adquirir a Língua Estrangeira em sala de aula. Esse “adquirir” significa ter as habilidades de produção e compreensão oral, fala e audição, por isso, passou-se a ter maior preocupação com a qualidade dessas habilidades no processo de ensino-aprendizagem de uma língua (ORTIZ, 2009).

Por fim, é importante mencionar as propostas disponibilizadas nos PCNs para o ensino de Língua Inglesa, clarificar as habilidades e competências, pronúncias e métodos de ensino a fim de explicar o que está escrito nos PCNs e o que é realmente aplicado no Ensino Fundamental e Médio da rede pública de ensino.

Nota-se que, em sala de aula, no entanto, os materiais didáticos nem sempre apresentam em seus conteúdos maneiras de se ensinar a pronúncia. Mas, enfim, há quem defenda que o material venha permitir antes de aprender a escrever, fazer exercícios de fonética e de reconhecimento (*ear-training*) de sons da Língua Inglesa, de forma que o aluno venha a adquirir o idioma (CAGLIARI, 1978).

É diante desses argumentos e com uma ênfase considerável na fonética da Língua Inglesa que o trabalho discorrerá.

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO AOS CONCEITOS DE LINGUÍSTICA, LINGUAGEM, LÍNGUA E VARIAÇÃO LINGUÍSTICA: PRIORIZANDO O CONCEITO DE FONÉTICA E DE FONOLOGIA DA LÍNGUA INGLESA

O capítulo tem o objetivo de enfatizar o princípio geral da fonética, levando em consideração sua importância e relevância durante o aprendizado da Língua Inglesa. Para isso, cabe impor as definições básicas de linguística, linguagem e língua, para que se possa entender, satisfatoriamente, o objeto de estudo proposto.

1.1. Conceito de Linguística

Martelotta (2012) explica que, a linguística é definida, na maioria dos manuais especializados, como a disciplina que estuda cientificamente a linguagem.

Em diferentes formas de se definir ou conceituar linguística adota-se aquela que ajudará a elucidar de forma abrangente o objetivo deste trabalho.

De acordo com Ilari (2011), a linguística começou a estabelecer-se em bases firmes, pelo século XIX afora. Estudar a língua de um ponto de vista histórico foi para muitas pessoas sinônimo de estudo científico da língua. Nos dias atuais, há uma consistência maior ao se falar de linguística, o que era abstrato e aleatoriamente irreal, do ponto de vista dos estudiosos, hoje passa a ter vida e valor notável para os atuantes da área. Passando para um conceito concreto, entende-se que a linguística é a disciplina que se particulariza com o estudo científico da linguagem.

Em Silva (2010), linguística é a ciência que investiga os fenômenos relacionados à linguagem e que busca determinar os princípios e as características que regulam as estruturas das línguas. Nesse fragmento, percebe-se que a preocupação da linguística, neste momento, é a organização, a ordem dos elementos essenciais que compõem uma língua.

1.2. Conceito de Linguagem

A reflexão sobre o estudo da linguagem é interessante neste início de trabalho, uma vez que norteará o segmento lógico e estratégico do texto, para que se possa chegar a uma conclusão clara e significativa. Sabe-se que a linguagem é uma propriedade da espécie humana, e é por meio dela que gera compreensão e entendimento.

Uma definição clássica e objetiva de linguagem surge em meados do século XX com o norte-americano Noam Chomsky, que revolucionou as formas de transformações da teoria de linguagem, definindo-a como um conjunto (finito ou infinito) de sentenças. Para deixar clara essa teoria, toda língua tem um número finito ou infinito de sons. Fiorin (2002) explica que essa definição abrange muito mais do que as línguas naturais, mas todas as línguas naturais que são faladas e escritas, no sentido de sua definição.

Chomsky demonstra que o termo linguagem possui mais de um significado, podendo, dessa forma, gerar conflito, caso não seja utilizado adequadamente. Chomsky refere-se a qualquer processo de comunicação, ou seja, linguagem de animais, linguagem da sinalização, linguagem corporal, linguagem escrita, linguagem falada, dentre outras.

Fiorin ensina como Chomsky viabiliza sua teoria:

Toda língua natural possui um número finito de sons (e um número finito de sinais gráficos que os representam, se for escrita); Mesmo que as sentenças distintas da língua sejam em número infinito, cada sentença só pode ser representada como uma sequência finita desses sons (ou letras) (FIORIN, 2002 p. 15).

Essas relações de sons presentes nas línguas acabam gerando confusão no aprendizado do aluno a deparar com sons jamais vistos em sua língua materna, mas que são produzidos, praticamente, com o mesmo alfabeto fonético. Nesse sentido, indaga-se uma questão muito persistente por parte dos alunos que aprendem o Inglês, e que se põe ao longo deste trabalho: Por que as palavras em Inglês são pronunciadas de forma diferente do Português?

A diferença entre as línguas é óbvia aos olhos do aluno, só que é, nesse instante, que surge a primeira dúvida; ele não compreende o porquê de tal palavra

ser pronunciada de forma diferente da escrita ou o porquê de não serem faladas conforme os fones que o português disponibiliza. Mais adiante, observa-se que é, nesse momento, que a fonética deveria ganhar valor dentro de sala de aula, justamente para sanar essas dúvidas e clarificar o entendimento dos alunos com tais dificuldades.

Retomando a concepção de linguagem como um importante instrumento de comunicação, que nasce da necessidade sentida pelos homens de se relacionarem, a língua escrita e falada é, seguramente, um dos principais registros da cultura de um povo. Bagno (2007) diz que tratar da língua é tratar de um tema político, já que também é tratar de seres humanos.

Bloomfield e Saussure reconhecem cientificamente a condição linguística, inaugurando a era da ciência da linguagem. Chomsky (2009) tentou formular uma teoria que analisasse as fases da aquisição da linguagem. Por meio de sua Gramática Transformacional, Chomsky teorizou que as crianças aprendem a imitar os sons do seu ambiente social, para um posterior desenvolvimento e final aquisição. Ele entendia que a qualidade de sujeito possuidor de língua era inata, mas dependia do meio social para a sua ativação.

Segundo a doutrina behaviorista, influenciada pelo empirismo¹, a aquisição se dá por meio de estímulos e suas consequentes respostas, concretizados pela imitação e fixados pelo esforço. Portanto, o aprendizado de uma língua seguia a lógica do aprendizado de um comportamento (Watson s/d).

1.3. Conceito de Língua

Chomsky (2009) denomina 'língua' como uma capacidade desde o nascimento do ser humano e entende ainda que é específica da espécie. Partindo para a definição de língua, entende-se que é o assunto central de estudos em

¹ O behaviorismo (behavior = comportamento) surgiu como uma reação à psicologia introspectiva (mentalista) no início do século XX. Seu fundador foi o norte-americano John B. Watson (1878 - 1958) que em 1913 escreveu o artigo 'O Comportamentismo', que ficou conhecido como Manifesto behaviorista. Vera Menezes explica que a teoria behaviorista preocupa-se com a linguística, só que de forma estrutural. Conforme explica o site 'pead.faced', no empirismo não há preocupação com sentimentos. A visão empírica acredita que tudo pode ser controlado a partir do comportamento manifesto. Assim, o empirismo, como doutrina filosófica, se refere a totalidade da aprendizagem humana decorrente das experiências realizadas pelo homem no contato com o meio (JAPIASSÚ e MARCONDES, 1996). PEAD, 2013; MENEZES, s/d.

linguística. Silva (2010) ensina que a língua constitui um sistema linguístico compartilhado por todos os falantes da língua em questão. A fala expressa as idiossincrasias particulares da língua utilizada por cada falante.

De acordo com Labov (1972), a língua é concebida como um sistema inerentemente heterogêneo e variável, que serve de meio de comunicação entre os falantes de uma comunidade na qual atuam constantemente, forças linguísticas e sociais.

Ao tratar a língua como um sistema linguístico compartilhado pelos falantes da língua analisada, Saussure (1995) viabiliza uma diferença significativa entre língua versus fala, a ponto de defini-las como objeto de estudo para a linguística. De acordo com o autor, a língua se opõe à fala, uma vez que ele trata a língua como elemento coletivo e a fala como sendo particular, sistematizando assim, a língua como um elemento social e a fala como elemento individual.

Cabe salientar a importância do papel que tem a língua, tratando-a no sentido científico, qual seja, o de ter por objetivo primordial a inserção do indivíduo na sociedade, dando-lhe uma identidade, e principalmente, permitir a ele, de competência comunicativa entre seres humanos.

No mundo globalizado atual, essa competência comunicativa entre as línguas torna-se importante para o falante nativo do Português. É necessário que se tenha o domínio da pronúncia, da gramática e do vocabulário. Ilari (2011) diz que, para ter o domínio de uma língua, é preciso ir além, é indispensável que o aluno possua uma competência sociolinguística.² Essa competência é conhecida pela forma com que a língua se altera ou conjunto de mudanças, e até mesmo o desenvolvimento da língua num determinado período. É importante frisar que essa variação ocorre em todas as línguas existentes no mundo; portanto, o aluno deve entender essa variação da língua para que se possa evitar qualquer receio ao se aprender outra língua.

Martelotta (2012) explica que:

² Michael Canale explica que o que vem a ser 'competência sociolinguística': "a competência sociolinguística é um dos componentes da competência comunicativa". É uma referência à capacidade da pessoa para produzir e entender adequadamente expressões linguísticas em diferentes contextos de uso, e nos fatores variáveis totais como a situação dos participantes e a relação que há entre eles, suas intenções comunicativas, o evento comunicativo em que estavam participando e as novas e convenções da interação que o regulam. CANALE, In: LLOBERA, 1995. p. 63-83.

A influência da abordagem sociolinguística, também chamada “variacionista”, no ensino de língua materna no Brasil tem história recente e mais efetiva, em termos gerais, a partir da última década do século XX. Há inúmeras publicações na área em torno da sociolinguística na sala de aula, tratando dos aspectos que dizem respeito às variações no uso da língua e sua relação direta com o ensino. Quando as aulas de português se voltam para a observação e análise de distintos e específicos usos linguísticos – como as gírias, os jargões profissionais, as marcas dialetais das diversas regiões brasileiras, entre outras manifestações -, relacionando esses usos com os fatores sociais que cercam os grupos que assim se expressam, assume-se uma forma específica de concepção funcional de linguagem (MARTELOTTA, 2012 p. 238).

Portanto, entende-se que a linguagem possui diversas funções de uso, e algumas dessas funções condiz justamente, na forma como a língua tende a variar, e com o inglês não é diferente.

1.4. Variação de Língua Inglesa

A variação da Língua Inglesa é a maneira pela qual ela se diferencia de outras formas da linguagem sistemática. Essas variações ocorrem de acordo com os contextos geográficos, sociais e situacionais:

A língua não se revela de modo uniforme. Ela apresenta variáveis de acordo com a região geográfica, com a situação interativa, com as condições pessoais de cada sujeito, sendo influenciada por diversos fatores como sexo, idade, escolaridade, condição social, nível de escolaridade etc. (RODRIGUES, 2005, p. 8).

Bruniera (2006) acrescenta ainda a variável tempo na variação da Língua Inglesa. A língua sofre modificações influenciadas por outros fatores, como, por exemplo: o espaço, nível cultural e a situação em que o falante se exprime verbalmente.

Essas modificações podem ser de natureza histórica, quando, comparando-se dois estados de uma língua, na qual uma variante utilizada por um grupo de falantes passa a ser usada por indivíduos socioeconomicamente mais expressivos. A forma antiga permanece entre as gerações mais velhas, coexistindo, então, as duas formas. Quando a nova variante torna-se normal na fala, é absorvida pelo uso na modalidade escrita, podendo a mudança ser de grafia ou de significado (Bortoni, 2004).

Na variação geográfica estudam-se diferentes formas de pronúncia, vocabulário e estrutura sintática entre regiões. Uma comunidade maior abriga comunidades linguísticas menores ao redor de centros polarizadores da cultura política e econômica, definindo padrões linguísticos utilizados na região de sua influência (Bortoni, 2004).

No aprendizado da Língua Inglesa, a variação mais conhecida é a diferença entre o Inglês Britânico e o Inglês dos Estados Unidos. Por exemplo, um jovem que tenha passado por um curso de Inglês Americano pode ter dificuldades com o sotaque acentuadamente formal e clássico do Inglês Britânico.³

Na reunião de fatores de diversidade como nível sócio-econômico, grau de educação, idade e sexo, se tem a variação social. A variação estilística observa o mesmo indivíduo em seu ambiente familiar, profissional, seus receptores, em seus dois extremos: o formal e o informal, observáveis na língua escrita e falada. Variações como dialetos, idioletos e socioletos se distinguem por seu vocabulário, diferentes na gramática, fonologia e versificação: um exemplo é o “sotaque” (Bortoni, 2004).

Os fatores de natureza fono-morfo-sintáticos, os semânticos, os discursivos e os lexicais são afetos ao grupo de variáveis internas, referindo-se às características da língua em várias dimensões, levando em consideração o nível do significante e do significado. Dizem respeito a traços próprios aos falantes (MOURA, 2008 p. 576).

³ O que as pessoas chamam de Inglês Britânico é o que os especialistas chamam de **Received Pronunciation** (abreviado para **RP**). RP é uma das variantes da Língua Inglesa, comum dentro do Reino Unido, e tido como a variante de prestígio social e educacional. Ou seja, é a variante usada por pessoas das altas classes sociais e/ou com bom nível de educação escolar. É a variante usada pela rainha em seus discursos. É também a variante usada pela BBC (British Broadcasting Corporation). É a forma usada nas escolas (*Eton e Harrow*, por exemplo) e faculdades (*Oxford e Cambridge*, por exemplo). O serviço militar também o adota em suas incursões pelo mundo. Enfim, é um modo padrão da Língua Inglesa. Uma das características marcantes da RP é que ela é “*pura*”. Isto é, quem a usa procura pronunciar as palavras de modo claro e utilizar um vocabulário que seja reconhecido por todos. As estruturas gramaticais são organizadas de acordo com o “*padrão*”. Trata-se, portanto, de um Inglês mais “*limpo*” (pronunciado com calma e de modo padrão), menos complicado (o falante fala mais devagar), sem interferências regionais (gírias, expressões, pronúncia, etc.). É por conta dessas características que a RP é considerada como a mais fácil de entender. No entanto, ela é apenas uma forma da Língua Inglesa. O Inglês Americano, como muitos apontam, seria a forma que os americanos utilizaram a língua para satisfazer suas necessidades, então exportaram suas próprias palavras, incorporadas na maneira como hoje se fala na América, e por vezes pode ser entendida como dominante no mundo com seus cinemas, computadores e jogos. BBC – **NEWS MAGAZINE**. Viewpoint: why do some Americanism irritate people? 13.7.2011. Disponível em: < <http://www.bbc.co.uk/news/14130942> >; LIMA, Denilso de. Mito: O Inglês Britânico é mais fácil de entender. Inglês na ponta da Língua. 30.5.2011. Disponível em: < <http://www.inglesnapontadalingua.com.br/2011/05/mito-o-ingles-britanico-e-mais-facil-de.html> >

Philip B. Gove, no seu prefácio ao *Webster's Third New International Dictionary* ilustra:

Parece bastante claro que antes do término do século XX todas as comunidades do mundo vão ter aprendido a se comunicar com o resto da humanidade. Neste processo de intercomunicação a Língua Inglesa já se tornou a língua mais importante no planeta (GOVE, 1986).

É nesse momento, que o professor deverá atentar para a correta utilização da variação linguística e, se possível, explicar como e quando essa variação poderá ocorrer para que os alunos possam discernir esse fenômeno da língua e não confundirem determinados sotaques mencionados acima e acabarem se desmotivando no decorrer do aprendizado.

1.5. Conceito de fonética e de fonologia

Neste item, necessário se faz entender o objetivo geral da fonética e da fonologia, aqui apresentadas em ligações estreitas. Cada uma é apresentada em seu campo de atuação. Callou e Leite deixam clara essa distinção:

Enquanto a fonética estuda os sons como entidades físico-articulatórias isoladas, a fonologia irá estudar os sons do ponto de vista funcional como elementos que integram um sistema linguístico determinado. Assim, à fonética cabe descrever os sons da linguagem e analisar suas particularidades articulatórias, acústicas e perceptivas. À fonologia cabe estudar as diferenças fônicas intencionais, distintivas, isto é, que se vinculam as diferenças de significação, estabelecer como se relacionam entre si os elementos de diferenciação e quais as condições em que se combinam uns com os outros para formar morfemas, palavras e frases (CALLOU e LEITE, 2005 p. 11).

Conforme a definição dada por Callou e Leite, entende-se que a fonética estuda os sons da fala, enquanto a fonologia estuda os sistemas de sons das línguas. Desse modo, infere-se que a unidade da fonética é o fone, enquanto que o objeto de estudo da fonologia é o fonema.

Partindo para dados históricos da fonética, sabe-se que ela foi desenvolvida pelos indianos e árabes na Idade Média, mas só passa a ser reconhecida na Inglaterra no século XVI, e na Grã-Bretanha no século XIX (Trask, 2011). De acordo

com Ilari (2011), a fonética tem como principais fundadores Alexander Melville Bell, Henry Sweet e Daniel Jones. Estes foram os principais responsáveis pela criação da fonética moderna.

Já a fonologia teve suas principais contribuições por intermédio dos linguistas europeus da Escola de Praga, na década de 1930, e também, teve grande participação dos estruturalistas americanos em 1940 e 1950 (CAVALIERE, 2001, p. 49-69). É nesse instante que a fonologia passa por grandes transformações, onde certamente Noam Chomsky (2009) teve magnificência ao formalizar, dentro de sua gramática transformacional, uma abordagem nova chamada de fonologia gerativa, que tratou dos aspectos intuitivos que transparecem nas línguas. Posteriormente, a fonologia gerativa dividiu-se em várias correntes de estudo, provocando uma sensação de mais familiaridade com o sistema.

Todavia, é função primordial da fonética esclarecer como os sons das línguas são produzidos e fazer com que o aluno detenha um grau de pronúncia altamente elevado, sendo capaz de perceber e apontar qualquer manifestação presente em uma língua que se estuda.

Roach (2009) afirma que o ensino da pronúncia não foi tão popular com os professores de línguas nas décadas de 1970 e 1980. Nessa época, era moda tratá-la como uma atividade bastante desatualizada, uma vez que o modelo de ensino era baseado em repetições. Dessa maneira, os alunos acabavam se desestimulando a aprenderem um idioma novo. Entretanto, após alguns anos, esse método de ensino foi-se extinguindo com a vigência da Abordagem Comunicativa no ensino de línguas. Nesse momento, a pronúncia passa a ser valorizada, visando uma abordagem efetiva e suficiente para uma comunicação com falantes nativos.

Celce-Murcia (1996) explica que esse modelo de ensino adotado consistia em repetições, era exaustivo e não provocava estímulo no aluno para a Língua Estrangeira, ou seja, sua motivação e inspiração ao aprender uma língua nova era podada para uma simples aula de repetição. Por exemplo, o professor fala uma frase e, em seguida, o aluno a repete, e assim por diante. Esta forma de aprendizado foi substituída por tarefas mais desafiadoras e estimulantes, com jogos e, até mesmo nos dias atuais, com o uso de tecnologias (GONZATTO, 2012). Esse modelo de ensino, para uma possível aquisição de vocabulário, pode ser bastante útil e eficaz no aprendizado, mas a aquisição permanente de uma segunda língua

requer mais ainda. Ou seja, o ensino na forma de repetições não significa um aprendizado de memorização de conteúdo.

Para finalizar essa concepção de fonética, Crystal (1985) mostra as áreas de interesse e atuação da fonética:

De modo geral é dividida em três ramos: (1) a fonética articulatória é o estudo da maneira como os sons da fala são produzidos (“articulados”) pelos órgãos vocais; (2) a fonética acústica estuda as propriedades físicas dos sons da fala, enquanto transmitidos entre boca e ouvidos; (3) a fonética auditiva estuda a reação em termos de percepção aos sons da fala, enquanto que mediada pelo ouvido, o nervo auditivo e o cérebro. A expressão fonética instrumental é usada para o estudo de qualquer um destes aspectos por meio de máquinas, como o instrumento de medir o fluxo de ar ou de analisar as ondas sonoras. Estes estudos são realizados pelos foneticistas (CRYSTAL, 1985, p. 114).

A fonética e a fonologia são tratadas distintivamente. Nesse sentido, far-se-á uma abordagem pertinente que enriquecerá os estudos durante e após este trabalho. A seguir, explica-se o Alfabeto Fonético Internacional.

1.6. Alfabeto Fonético Internacional

1.6.1. Origem e objetivo principal

Com o intuito de formalizar e facilitar o acesso a outras línguas por meio de uma pronúncia correta e eficaz, uma equipe de professores de línguas, em especial, o francês e o inglês, liderados por um linguista francês chamado Paul Passy, fundaram em 1886 a Associação Fonética Internacional (FERNANDES, 2010; SILVA, 2012). Essa Associação tem vários objetivos e propostas para o cenário acadêmico de Línguas Estrangeiras. Uma delas é a busca de valorização e reconhecimento do ensino de fonética, visando uma proposta de ensino diferenciado e amplamente renovado, além de propiciar facilidade ao acesso a outras línguas em questão (INTERNATIONAL PHONETIC ASSOCIATION, 1999).

Conforme a proposta ofertada pela Associação Fonética Internacional, cria-se o Alfabeto Fonético Internacional (International Phonetic Alphabet – IPA), desenvolvido para formar uma representação totalmente padronizada dos sons de todas as línguas humanas e facilitar o acesso e o desempenho no que diz respeito à pronúncia, principalmente, para os estudantes de Línguas Estrangeiras. Esse

alfabeto é utilizado por linguistas, fonoaudiólogos, professores, estudantes de Línguas Estrangeiras, dentre outros.

1.6.2. Aquisição da pronúncia

Ao se dedicar aos estudos de uma língua nova, a principal dificuldade durante esse aprendizado é a aquisição de uma pronúncia correta. A timidez, o medo de falar errado, o desconhecimento da língua, o método que não ajuda e, até mesmo, professores desqualificados podem ser fatores que geram essa defasagem no aluno de Língua Estrangeira. Entretanto, para se falar bem outro idioma é necessário o domínio dos sons presentes na língua em questão. E essa é a principal função do Alfabeto Fonético Internacional: promover uma pronúncia fluente e correta do idioma a ser estudado (INTERNATIONAL PHONETIC ASSOCIATION, 1999).

Muitas pessoas devem se perguntar o que são e qual o significado daqueles símbolos que aparecem ao lado das palavras que são pesquisadas em dicionários e que sempre aparecem entre colchetes ou barras, exemplo: [pi:s]. Para a grande maioria dos alunos essa dificuldade ocorrerá naturalmente, pois, não saberão dizer o que significam aqueles símbolos. Esses símbolos são transcrições fonéticas que servem para indicar a pronúncia correta de cada palavra ali presente. É óbvio também, que, para pronunciar as palavras ali transcritas, o aluno precisa conhecer muito bem o Alfabeto Fonético Internacional para que, após esse estudo, haja a relação entre palavras-sons-símbolos (Small, 2005).

Consequentemente, para que o aluno tenha êxito no aprendizado do Alfabeto Fonético, é preciso que o professor o domine por completo e saiba transmitir esses conhecimentos ao aluno. O professor de Língua Estrangeira deve ter grande conhecimento da língua que ensina a fim de que possa compará-la ao português para resolver possíveis conflitos em nível de vocabulário (Motter, 2001). É importante que os professores de línguas no Brasil deem uma atenção maior ao ensinarem o sistema sonoro da LE para que se evite o erro de pronúncia, tendo em vista que, para o aprendiz, o sistema sonoro é o mesmo da língua materna. Cagliari (1978) acredita que é cabível ao aluno, antes de falar a língua almejada, que ele passe por um processo de treinamento para ter plena convicção do que está sendo dito. Dessa forma, o aluno passaria a ter um domínio fonético satisfatório e passaria a se interessar mais pelos estudos da língua almejada.

1.7. A desvalorização da Língua Inglesa

Pode-se dizer que, ao analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais, percebe-se um menor peso (de atenção ou mesmo importância) ao ensino de Língua Estrangeira quando comparado às outras disciplinas que estão alocadas na grade curricular. Portanto, é possível que um dos motivos que acarreta desinteresse e/ou dificuldades dos alunos para a aquisição do segundo idioma, seja o desprivilégio da disciplina 'Inglês' no cenário da educação básica (PCN Língua Estrangeira, 1998).

Esse cenário revela a pouca importância dada às disciplinas de Línguas Estrangeiras nas escolas da rede pública de ensino. As causas podem ser muitas, por exemplo, a falta de materiais adequados, classes excessivamente numerosas, número reduzido de aulas por semana, tempo insuficiente dedicado à matéria no currículo e ausência de ações formativas contínuas junto ao corpo docente (PCN Língua Estrangeira, s/d).

- a) Falta de materiais adequados – não há materiais específicos para a disciplina de Língua Inglesa; as escolas públicas não possuem o livro didático como as outras disciplinas. Esse fator pode dificultar bastante o aprendizado dos alunos e desestimulá-los a aprender o idioma ofertado pela escola;
- b) Classes numerosas – em classes ou turmas extremamente cheias, o professor terá dificuldades de explicar o conteúdo proposto. As turmas das escolas no Brasil geralmente são formadas de 35 e 40 alunos, uma quantidade muito significativa para que o ensino seja de qualidade em tão pouco tempo de aula;
- c) Número reduzido de aula por semana - em um curso de Inglês numa escola privada, a média é de 1 hora e 30 minutos por aula, com uma turma de 5 a 15 alunos e aulas duas vezes por semana. Já, nas escolas públicas, a disciplina é aplicada em média 2 vezes por semana, em aulas com duração de 50 minutos e em turmas formadas em média com 40 alunos.

Por esses e outros motivos é que essa estrutura adotada pelos PCNs torna-se ineficaz para o aprendizado de uma Língua Estrangeira, em especial o Inglês. Dessa forma, fica estampada a necessidade de revisão e modificações dos

Parâmetros Curriculares Nacionais para uma proposta que venha a preencher as necessidades dos alunos de forma que venham a se aprimorar mais, e assim, ser uma proposta que revolucione essa disciplina nas escolas.

CAPÍTULO 2

FONÉTICA DA LÍNGUA INGLESA: A PRONÚNCIA DA LÍNGUA EM FOCO

Neste capítulo aborda-se a importância da pronúncia, levando em consideração os estudos fonéticos da Língua Inglesa no ciclo da educação básica, sobretudo, no que diz respeito ao aprendizado da Língua Inglesa.

2.1. A importância da pronúncia durante o aprendizado da Língua Inglesa

Ao se estudar a fonética nota-se que é um sistema linguístico englobado dentro da norma padrão da língua e propõe o estudo das estruturas ou formas dos sons da fala.

Mesmo com as criativas metodologias que frequentemente têm aparecido no cenário do ensino do Inglês, muitos estudantes do idioma ainda acham o aprendizado difícil. Um dos principais causadores dessa dificuldade é o fato de o Inglês ter origem e estrutura diferente do Português, além das naturais diferenças culturais e sociais.

As semelhanças entre Inglês e Português ocorrem, entretanto predominantemente em nível de vocabulário. Algumas palavras das duas línguas são parecidas, estruturas de orações e pronúncias são alguns dos aspectos relevantes para o contraste do Inglês/Português (Flege, 1981).

A articulação de muitos sons em Inglês é de natureza difícil para os alunos de LE. Uma dessas diferenças, por exemplo, é ilustrada pelo fato de que o Inglês é rico em consoantes enquanto que o Português é abundante em vogais, e combinações de vogais. Por isso os falantes do português têm dificuldade de "enrolar a língua" para conseguirem falar em Inglês.

De acordo com Flege, o estudante de um segundo idioma costuma achar que sua língua materna possui fonemas universalmente presentes nas outras línguas:

Estudantes de idiomas que acreditam ouvir na Língua Estrangeira sons quase idênticos aos da língua mãe (apesar de talvez reconhecerem pequenas diferenças fonéticas entre as duas línguas) irão basear sua pronúncia ao longo do processo de aprendizado num

modelo acústico resultante de pares de sons semelhantes das duas línguas, em vez de baseá-la no modelo acústico específico da Língua Estrangeira, assim como ocorre no aprendizado da língua mãe (FLEGE, 1981).

Corroborando essa ideia, muitos são os casos em que alunos de Língua Inglesa se queixam de não deterem a pronúncia correta das palavras em Inglês. Bollela (2002) afirma que isso acontece pela pouca importância dada ao estudo da pronúncia no ensino de Língua Inglesa, uma vez que o foco ainda se encontra na gramática e na aquisição de vocabulário.

É visível que, não somente nas escolas públicas, mas também em escolas privadas, o foco do ensino de Língua Inglesa encontra-se ainda na gramática.

2.2. PCNs e os estudos fonéticos da Língua Inglesa

Ao analisar os PCNs, observa-se que o foco do aprendizado concentra-se na função comunicativa, visando prioritariamente à leitura e compreensão de textos verbais, orais e escritos. Essa estrutura de currículo a ser seguida pelos PCNs determina que os professores da rede pública de ensino devem seguir três eixos estabelecidos para o ensino de Língua Estrangeira – leitura e interpretação de texto, aquisição de repertório e estrutura linguística (FERNANDEZ e KANASHIRO, 2006).

A leitura e a interpretação de texto permitem que os alunos adquiram uma compreensão da língua muito além de uma expectativa gramatical, e é nesse instante que o aluno percebe que o aprendizado da Língua Inglesa não se restringe a um conjunto de regras gramaticais. Essa visão dos PCNs é importante para o ensino de uma segunda língua, entretanto, não se pode resumir o ensino de uma língua, simplesmente, à leitura e a interpretação de texto. Nota-se que, quando o aluno entra em contato com uma segunda língua, ele tende a levar traços da língua materna para a outra, tendo em vista, que o aluno pode entrar em conflito com alguns sons presentes na língua materna, mas que não existem na Língua Estrangeira. Essa análise detalhada dos PCNs será aprofundada no terceiro capítulo deste trabalho.

Observe o seguinte exemplo:

Palavra em Inglês	Significado linguístico	Tradução
<i>of</i>	preposição	de

Palavra em Inglês	Variante geográfica	Transcrição fonética
<i>of</i>	Britânico	[ðv]
	Americano	[əv]

Ao analisar a palavra *of*, de acordo com sua transcrição fonética, observa-se um equívoco durante a fala dos alunos ou até mesmo de professores de Língua Inglesa. Muitos têm uma tendência corriqueira de pronunciar a palavra *of* com som correspondente ao símbolo fonético [f] ([f] = fricativa, labiodental, surda), sendo que o correto é com o som correspondente ao símbolo fonético [v] ([v] = fricativa, labiodental, sonora). Dessa forma, o estudo fonético passa a ser visto com mais detalhe e interesse pelos alunos.

Outro exemplo que deixa clara essa deficiência durante e após o aprendizado é a utilização da mesma pronúncia para palavras com a escrita diferente. Isso ocorre, sobretudo, em nível de conhecimento linguístico, como foi dito anteriormente, só se pode ter esse modelo de análise crítica quem conhece ou quem já estudou fonética. Observe a transcrição fonética das palavras *to* e *two*:

Palavra em Inglês	Transcrição fonética	Valor fonético
<i>to</i>	[tu]	Vogal curta (short vowel)
<i>two</i>	[tu:]	Vogal longa (long vowel)

É importante explicar o que vem a ser *short vowel* e *long vowel*, para sintetizar o exemplo acima exposto. Roach (2009) define *short vowel* como uma vogal relativamente curta, ou seja, uma pronúncia rápida, já *long vowel* é o oposto, é uma pronúncia mais longa. Ao verificar essas diferenças de pronúncias das palavras expostas, nota-se que é grande o volume de alunos que produzem esse som, equivocadamente, sem saber a qual palavra se destina. Avery e Ehrlich (1992) ensinam que diferentes letras podem ter o mesmo som; é o caso das palavras abordadas *to* e *two*.

É comum que o aluno pronuncie essas palavras da mesma forma ou sem perceber que ambas possuem pronúncias diferentes, entretanto, é impossível o aluno fazer essa distinção, pois ele nunca estudou fonética. A palavra *to* é uma preposição e significa *para* e o seu som é formado por uma vogal curta (*short vowel*) [u], diferentemente, da palavra *two*, que é um numeral e significa dois, e seu som é representado por uma vogal longa (*long vowel*) [u:], esses dois pontos que sucedem a vogal u tem como função diferenciar a vogal curta (*short vowel*) da vogal longa (*long vowel*), ou seja, toda vez que esse símbolo aparecer numa transcrição fonética o som da vogal em questão deverá ser prolongado.

Nas palavras de Flege (1981, p. 443-455), os ouvidos do aluno não irão reconhecer os sons da Língua Estrangeira como eles realmente são. Um estudo fonológico detalhado dos contrastes entre a língua materna e a língua que se busca aprender torna-se condição imprescindível para um bom aluno de Língua Inglesa. Essa base adquirida torna-se mais fácil ajudar o aluno familiarizado com os sons de um e outro idioma, posto que não seja exatamente igual, e as diferenças são relevantes no significado o que por certo afeta o entendimento do aprendiz (SCHUTZ, 2008).

Ortiz explica o porquê de isso acontecer.

A importância de se aprender a fonética ao se estudar uma língua deve-se ao fato de geralmente, pensarmos na palavra como ela é escrita e não como ela é dita ou percebida por um ouvinte. Ao estudar a fonética, o aluno vai perceber que a maneira como ele acredita que seja o som de uma palavra pode não corresponder ao seu som verdadeiramente. Isto acontece primeiramente porque os alunos estão bastante ligados à escrita, e segundo porque, geralmente, sua noção do que seja os sons das palavras é equivocada (ORTIZ, 2009).

O estudo da Língua Inglesa não deve se limitar a leitura e a interpretação de texto, pois, antes de ler e interpretar um texto, deve-se, sobretudo, conhecer algumas partes do sistema linguístico que, no futuro, representará um todo, e consequentemente ajudará a quebrar paradigmas durante o aprendizado do Inglês.

Passando para a aquisição de repertório manifestada pelos PCNs, nada mais é que uma aquisição de vocabulário a partir de uma leitura textual proposta pelo professor na qual o aluno deve ler um texto e, por meio dessa leitura ele adquirirá um volume maior de vocabulário. Entretanto, a imensa quantia de alunos que não conseguem ler o texto, e as palavras ali inseridas, é enorme. O posicionamento de cada aluno diante do texto é subjetivo. Às vezes, aquilo que pode ser fácil para um, pode não ser fácil para o outro. A expectativa de aprendizagem do aluno é sempre grande por parte das instituições e do corpo docente. No entanto, é importante ressaltar que esse modelo proposto para aquisição de vocabulário durante o ensino é problemático. Avery e Ehrlich (1992) revelam que a mesma letra em Inglês pode ter sons diferentes, sobretudo, as vogais. Os autores propõem que a pronúncia deva ser bem trabalhada, os alunos precisam deter esse senso crítico da língua-alvo. Observe-se a leitura das seguintes palavras:

Palavras em Inglês				
<i>cake</i>	<i>mat</i>	<i>call</i>	<i>any</i>	<i>sofa</i>

Avery e Ehrlich (1992) explicam que, para as cinco palavras citadas, a vogal “a” é pronunciada de cinco maneiras diferentes, ou seja, a mesma letra tem sons diferentes.

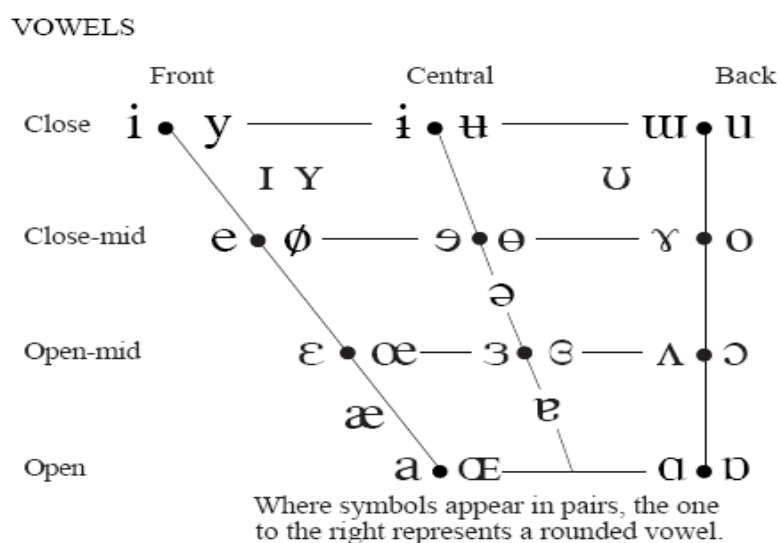
Palavras em Inglês				
<i>cake</i>	<i>mat</i>	<i>call</i>	<i>any</i>	<i>sofa</i>
Transcrição fonética				
[Keik]	[mæt]	[kɔ:l]	['en.i]	[soʊf]

É perceptível a diferença entre os símbolos fonéticos representantes da vogal “a” em cada palavra. Por esse motivo, cada palavra possui sua forma de pronunciamento. Mas, ao ler um texto, o aluno pode não saber que essas pronúncias ocorrem. Ao estudar a fonética, o aluno passará a se policiar quando estiver falando uma determinada palavra ou lendo um texto. Daí a importância de se estudar fonética ao se aprender outra língua. Todavia, sem os estudos fonéticos o aluno jamais exporá o senso crítico da língua podendo, conseqüentemente, haver erros durante a pronúncia.

Para elucidar o que foi abordado anteriormente, abaixo segue um quadro ilustrativo das consoantes e vogais da Língua Inglesa conforme propõe o *International Phonetic Alphabet*.

	Bilabiais	Labio-dentais	Dentais	Alveolares	Palato-alveolares	Palatais	Velares	Labio-velares	Glotal
Nasais	m			n			ŋ ^[cn 1]		
Plosivas	p b			t d			k g		
Africadas					tʃ dʒ ^[cn 2]				
Fricativas		f v	θ ð ^[cn 3]	s z	ʃ ʒ ^[cn 2]	ç ^[cn 4]	x ^[cn 5]		h
Vibrante simples				r ^[cn 6]					
Aproximantes				ɹ ^[cn 2]		j		ɰ w ^[cn 7]	
Lateral				l					

(Figura 1 – *International Phonetic Alphabet* – consoantes)



(Figura 2 – *International Phonetic Alphabet* – vogais)

Para Steinberg (1986, p. 11), a escrita também interfere na produção dos fonemas. Como as letras do alfabeto são as mesmas nas duas línguas, mas representam fonemas diferentes, a leitura errada produz uma pronúncia errada. A autora explica ainda que a interferência da língua materna age com uma grande tendência de trocar um fonema por outro devido à proximidade articulatória, semelhança acústica, ou a influência do alfabeto. Caso aconteça, essa substituição de fonema acarretará significado diferente para o ouvinte. É o caso dos seguintes verbos:

Verbos em Inglês	
<i>to think</i>	pensar
<i>to sink</i>	afundar

Ainda que o aluno faça uma leitura detalhada, mesmo sob o auxílio constante do professor, a forma de assimilar ou compreender o que está sendo lido resultará numa confusão extrema para o aluno. Mesmo que o aluno faça uma leitura regular, não saberá explicar, futuramente, o porquê de aquelas palavras serem pronunciadas daquela forma. É preciso, antes de tudo, que o aluno estude o que vai ser dito antes de dizer. Somente assim, o aluno aumentará seu rendimento em sala de aula e sua

fluência na Língua Inglesa, e conseqüentemente, a aquisição de vocabulário será bastante satisfatória e os equívocos de pronúncia serão menores.

2.3. PCNs e suas perspectivas para o ensino de Língua Estrangeira

Conforme análise feita pelos PCNs, o interesse particular destaca a importância de se aprender a estrutura da Língua Inglesa para que, ao término do terceiro ano do Ensino Médio, os alunos estejam aptos a ler e compreender textos em que apareçam todos os tempos verbais.

Conforme já dito, nos PCNs não se percebem maiores preocupações direcionadas para a aprendizagem correta da pronúncia, sobretudo, no que diz respeito à leitura de texto. Ou seja, nos PCNs não há preocupação com o aprendizado da fonética para a Língua Inglesa, resultando em uma aprendizagem defasada para o aluno aprendiz do idioma. Cagliari (1978) postula que, durante o ensino da Língua Inglesa, um dos principais objetivos é a pronúncia correta da língua, uma vez que todos os outros fatores linguísticos ficam dependentes da produção oral adequada, tanto para o falante como para o ouvinte. Essa estrutura linguística proposta pelo PCNs se adequa aos elementos gramaticais, artigo, preposição, adjetivo, substantivo, dentre outros.

É dessa forma que o aluno adquire competência para a leitura, em caminho de resiliência, pois o roteiro de ensino proposto pelos Orientadores Curriculares testifica, ano após ano, um ensino de problemas. Observe que, inúmeras foram as irregularidades e dificuldades até aqui apontadas, ressaltando-se que, dentre esses problemas e dificuldades, não se falou em metodologias e corpo docente, posto que esses são assuntos a serem trabalhados isoladamente.

Todo ser humano já nasce com o dom da linguagem. Ao aprender a segunda língua, teorias inovadoras insistem em dizer que esse aprendizado é fácil e possível a todos os seres humanos desde que sigam normas naturais e lógicas de ensino. É evidente que, ao aprender a língua materna, toda criança ouve, entende, fala, lê e escreve, e essa é a sequência que se segue até obter o domínio da língua, e por último, aprende-se que tudo o que foi ensinado obedece a certas regras gramaticais.

Quando o ensino coloca a gramática por último no aprendizado de uma língua, revela-se que a preocupação do aprendiz não está, em um primeiro momento, direcionada para as regras e normas, e sim entrar em contato livremente

com a língua. Assim, os resultados de aprendizados serão surpreendentes e muito satisfatórios tanto por parte do corpo docente, quanto por parte do corpo discente.

Infere-se que, ao se ter contato com o texto sem orientação correta para a leitura, o aluno poderá internalizar alguns desvios de pronúncia. Ao ler o texto em Inglês, o aluno pode intervir com elementos fonéticos presentes em sua língua materna, prejudicando e aumentando sua deficiência ao ler textos em Inglês. Todavia, cabe interpor novamente a importância de incluir o estudo da fonética em disciplinas de Línguas Estrangeiras, com intuito de estabelecer metas de aprendizado. Essa seria aquela que transformaria de maneira positiva o ensino da rede pública em se tratando de Língua Estrangeira.

Pode-se deduzir do exposto que a interferência negativa da pronúncia é um problema da realidade dos estudantes de Inglês. O ensino de Inglês em escolas públicas é aleatório para a grande maioria dos alunos, não se tem um compromisso por parte do governo que é um dos grandes causadores das deficiências do ensino público.

CAPÍTULO 3

A FONÉTICA E A FONOLOGIA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Busca-se aqui analisar as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Língua Estrangeira, especificamente para a Língua Inglesa, e evidenciar as possíveis relações e práticas na sala de aula.

3.1. Parâmetros Curriculares Nacionais

Na diretiva de mudar o perfil dos desvios da educação no país, o sistema de educação, no intuito de garantir maior qualidade no ensino, atender as necessidades da comunidade brasileira, atua com diretrizes oficiais para o ensino, e dentre essas, as instruções para o de Línguas Estrangeiras, sob dois parâmetros: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB)⁴ e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para o ensino fundamental e médio (BARBOSA, 2000, p. 149).

Leffa (1999) explica que os PCN's funcionam como um complemento à LDB. Os PCN's de Língua Estrangeira constituem-se como fonte de sugestões para o ensino. Os PCN's de línguas são vistos como um importante avanço por parte das autoridades responsáveis pela educação no Brasil, já que os documentos preveem a formação de um cidadão crítico, representam uma objeção às ineficiências da escola (ROJO, 2000).

E quando se trata de Língua Estrangeira, os PCN's (BRASIL, 1998, p.19) buscam garantir o engajamento discursivo do aluno, ou seja, “a capacidade de se envolver e envolver outros no discurso”. O aluno, em sua constituição discursiva, tem de criar significados e garantir a sua comunicação por meio de uma Língua Estrangeira.

As diretrizes dos PCN's de Língua Estrangeira são uma proposta para inovar nas práticas de sala de aula, e para tanto, todos que estão envolvidos na aplicação do ensino - professores e funcionários do Ministério da Educação - necessitam

⁴ A Lei nº 9.394 de 20.12.1996 (BRASIL, 1996), chamada de LDB, apresenta diretrizes e bases da educação nacional. A Lei apresenta os princípios e fins da educação nacional, prioriza a liberdade de aprender, ensinar, investigar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber. Neste sentido, é possível identificar que a lei prima pelo pluralismo de ideias e o respeito e apreço à tolerância. E ainda, ressalta a garantia de um padrão de qualidade e valoriza a experiência extraescolar. (OLIVEIRA e KAUARK, 2011).

permanecer em um trabalho constante de formação continuada, numa proposta de reflexão sobre as possíveis práticas inovadoras para o saber do aluno, aqui especificamente, a Língua Estrangeira, o Inglês. Os PCNs vão além da característica sóciointeracionista da linguagem e da aprendizagem.⁵ As diretrizes dos PCNs são para que o aluno possa aprender a Língua Estrangeira de forma a saber usá-la, sendo que a interação com outros é o principal fator, e essa interação depende estreitamente do falar e do ouvir. Só assim o aluno poderá alcançar os diferentes contextos sociais e históricos (GAZOTTI, 1999).

A ideia é criar formas para que o aluno possa criar engajamento discursivo, que envolve a capacidade de se envolver e envolver o outro no discurso (BRASIL, 1998). Os PCN's direcionam para o processo de construção de significados, na ideia de interação social, envolve três tipos de conhecimento: sistêmico referente a léxico, semântica, morfologia, sintaxe e fonética, de mundo (experiências vivenciadas, livros que leu, lugares a que foi, profissão, cultura, dentre outras), e de organização de textos (organização dos textos orais e escritos) (BRASIL, 1998).

Os PCN's (BRASIL, 1998) deixam bastante explícito que o aluno deve ter um engajamento discursivo durante a aprendizagem de uma Língua Estrangeira, ou seja, ressaltam a importância do desenvolvimento da habilidade comunicativa.

3.1.1. Habilidades e competências

O desenvolvimento de habilidades orais, como foco central no ensino de Língua Estrangeira leva em conta não só a escrita e a leitura, mas também o critério de relevância social. De acordo com Bollela (2002), ao se aprender uma Língua Estrangeira, o aluno entra em contato com um novo domínio sintático, semântico, lexical e fonológico, que envolve as quatro habilidades linguísticas: a audição, a fala, a leitura e a escrita. É nesse sentido, que os PCN's entendem que o uso de uma língua é uma habilidade para que o aluno possa usar em seu contexto social

⁵ A teoria sóciointeracionista propõe que o desenvolvimento cognitivo ocorre por meio da interação social, em que, no mínimo, duas pessoas estão envolvidas ativamente trocando experiência e ideias, gerando novas experiências e conhecimento. Sob tal concepção, a aprendizagem é uma experiência social, mediada pela utilização da linguagem falada e a escrita. Nesse sentido, a aprendizagem é uma experiência social de interação pela linguagem e pela ação. Sendo a interação social a origem e motor da aprendizagem e do desenvolvimento intelectual. RAMOS, Marcelo. Teoria Sócio-interacionista de Vygotsky. Disponível em: < <http://www.linkei.net/publicacao/8/teoria-socio-interacionista-de-vygotsky> > Acesso em: 30.5.2013.

imediatos (BRASIL, 1998; SAES, 2006).

Percebe-se que os PCN's acompanham os avanços do mundo moderno e quer que conhecimentos que promovam essas novas relações sejam adquiridos pelos alunos. Para tanto, busca por criar meios de capacitar os alunos na “aquisição e o desenvolvimento de novas competências de forma a transformá-los em profissionais capazes de responder as novas tecnologias e linguagens”, e dentre essas o Inglês tomou posição fundamental na realidade do mercado de trabalho (SAES, 2006, p.20).⁶

Ao inserir o aluno nesse contexto, a Língua Inglesa recupera sua importância como disciplina tão importante no currículo como outra qualquer, tendo em vista que faz parte agora, reconhecidamente, como parte da formação do indivíduo (MOITA LOPES, 2003). E junto com o avanço da tecnologia da informática, vem assumindo a condição de ser parte de conhecimentos essenciais que permitem ao estudante aproximar-se de várias culturas e, conseqüentemente, propicia sua integração num mundo globalizado (SAES, 2006).

Moita Lopes (2003, p. 45) lembra que o maior objetivo dos PCN's é o de engajar o aluno em bases discursivas, permitindo que este aluno possa criar significados para o melhor “envolvimento no discurso e, portanto, nos significados construídos naquela língua em todas as aulas, de modo que seja possível pensar tais significados em relação ao mundo no qual se vive”.

Portanto, para seguir as diretrizes dos PCN's, Pompílio et al (2000, p.103) explicam que necessário é “modificar as práticas de linguagem estabelecidas sobre uma concepção abstrata de língua como objeto de estudo”, ou seja, buscar por um entendimento enunciativo, discursivo de língua, determinantes para o estudo do idioma. O objetivo de se ensinar pronúncia é o de desenvolver nos alunos habilidade suficiente para uma comunicação efetiva com falantes nativos (SOUZA, 2009).

3.1.2. *Pronúncia e métodos de ensino*

Se o ensino da Língua Estrangeira, no caso o Inglês, é tido como meio de comunicação, no entendimento dos PCN, então é necessário pensar na urgência de

⁶ Necessário aqui explicar que o Inglês “por conta da globalização que ocorre mundialmente houve a necessidade de se conhecer e adotar uma língua eficiente para comunicação universal entre as nações, sendo a Língua Inglesa a escolhida devido ao seu poder econômico e militar”, explica FabiLeme (2011).página?

ensinar a pronúncia, sem a intenção de exigir que os alunos venham a falar como se nativos fossem, lembrando que há exceções - e alunos muito dotados ou motivados. “Um simples olhar à história do ensino da pronúncia permite comprovar que o método audiolingual priorizava o nível segmental e que o objetivo era adquirir a pronúncia mais próxima de um falante nativo” (OLIVEIRA e KAUARK, 2011).

O campo de ensino de língua desenvolveu duas abordagens gerais de ensino da pronúncia: (1) uma abordagem de imitação intuitiva (*intuitive-imitative approach*), a qual depende da habilidade dos alunos de ouvir e imitar os ritmos e sons da língua-alvo (L-alvo) sem a intervenção de nenhuma informação explícita e (2) uma abordagem linguística-analítica (*analytic-linguistic approach*), que por sua vez, utiliza informações e ferramentas tais como o alfabeto fonético, descrições articulatórias e ajuda para melhor percepção das habilidades orais (*listening e speaking*) e imitação. Há informações explícitas sobre o ritmo e os sons da língua-alvo. Tal abordagem foi desenvolvida para complementar a primeira e não para substituí-la. (KELLY, 1969. APUD: SOUZA, 2009, p.42).

A partir dos anos 80 e com o avanço das tecnologias de informática, houve uma crescente necessidade de desenvolver a comunicação em outros idiomas, por óbvio, com muito destaque para o Inglês, então, passou-se a enfatizar uma crença de que a inteligibilidade na comunicação de falantes não nativos de uma Língua Estrangeira estaria na aquisição da comunicação do idioma Inglês. E para que se adquira competência comunicativa global, é necessário adquirir competência fonético-fonológica no idioma Inglês.⁷ Conforme lembram Oliveira e Kauark (2011, p. 55), “só a soma de todas as competências [...], levará à plenitude da comunicação oral desejada”. É neste sentido que se ressalta o papel dos professores para utilizarem as estratégias de ensino da língua, visando ao desenvolvimento da competência fonético-fonológica. A motivação do aluno em aprender a melhor pronúncia depende estritamente de como o professor pode incentivar esse aluno a desenvolver tal competência.

⁷ Aqui cabe lembrar o conceito de fonética de fonologia: Fonética tem como principal preocupação, descrever os sons os sons da fala. “Outra ciência do ‘som’ relacionada à fonética é a fonologia, organização sistemática dos sons do discurso na produção da língua. A maior distinção entre fonética e fonologia é que a primeira foca o estudo dos sons, suas características acústicas e perceptuais e como eles são produzidos pelo organismo, sem se referir à maneira como os sons são combinados e usados na língua. A fonologia, por sua vez, tem como foco as regras linguísticas fonológicas usadas para especificar a maneira na qual os sons são organizados e combinados em unidades significativas para formar sílabas, palavras e frases” (MASSINI-CAGLIARI, IN: MUSSALIM & BENTES, 2001; SMALL, 2005).

Há ainda um reforço no que se pode compreender por pronúncia, ao mencionar-se a necessidade de desenvolver-se também uma competência ortoépica⁸, dando ao ensino da fonética e da fonologia a mesma importância das demais competências (OLIVEIRA e KAUARK, 2011, p. 28).

Oliveira e Kauark (2011) trazem à tona o disposto no Marco Común Europeu de Referência para as línguas (INSTITUTO CERVANTES, 2002). Esse dispositivo ressalta que a competência comunicativa nasce da soma de outras competências e entre elas, de igual importância e necessidade, a competência fonético-fonológica.

3.2. A compreensão da Língua Inglesa no Ensino Fundamental

Conforme a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), o estudo de uma Língua Estrangeira moderna torna-se obrigatório a partir da 5ª série do ensino fundamental, observando que a escolha da língua (Inglês, Francês, Espanhol ou outra língua) deve obedecer às necessidades e às possibilidades da comunidade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) devem provocar reflexões e discussões a respeito da prática pedagógica.

A prática para o aprendizado de uma outra língua deve promover a compreensão intercultural – o conhecimento de outras culturas -, à "aceitação das diferenças nas maneiras de expressão e de comportamento" (PCN-EF, 1998, p. 37), contribuindo para superar visões etnocêntricas e de xenofobia. Tem também a função interdisciplinar diante de que o aprendizado em outra língua permite o acesso a um número maior de informações em áreas diversas: linguagem, códigos e suas tecnologias; ciências da natureza, matemática; e sociedade e cultura⁸.

Como visão sócio interacionista, a linguagem é uma prática social, posto que permite ao aluno poder "compreender e expressar opiniões, valores, sentimentos, informações, oralmente e por escrito" (PCN-EF, 1998, p. 54) e, sendo assim, é justo esse 'poder expressar', por meio da ouvir e falar do idioma que este capítulo busca descrever. Hoje as aulas são uma superação de práticas arcaicas de exercícios de

⁸ Há alguns tipos de competências quando do domínio de uma Língua Estrangeira, por exemplo: léxica, gramatical, ortográfica, comunicativa e ortoépica. A competência ortoépica é o critério em que aluno percebe as convenções gráficas e ortográficas e as interpreta e reproduz em sua leitura. CREI CENTROS EDUCA. Disponível em: < <http://crei.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/guiaLeer.pdf> > Acesso em: 30.5.2013; OLIVEIRA e KAUARK, 2011. Op. cit.

cópia e tradução, repetição e textos descontextualizados, pois podem utilizar recursos de: TV, gravador, computador, jornais, revistas, histórias em quadrinhos, receitas dentre outros. Tais práticas permitem hoje que o aluno se conscientize da existência de vínculos entre o que é estudado e seu entorno social. Essa nova forma de ensinar permite ao aluno perceber a relevância da atividade da língua desenvolvida ou aprendida.

Essa natureza interacional permite um maior processo de compreensão em que o receptor procura a partir das marcas deixadas pelo emissor. Para tanto, são ativados a organização textual e o sistema da língua. O documento prevê a compreensão geral de um determinado texto no terceiro ciclo (correspondente às 5ª e 6ª séries) e geral e detalhada no quarto ciclo (7ª e 8ª séries).

Nas atividades de compreensão da fonética e da fonologia da Língua Inglesa, sugerem-se três fases: pré-leitura, leitura e pós-leitura.

1) Primeira fase divide-se em três subfases:

1a) a sensibilização do aluno a partir da ativação de seu conhecimento de mundo (exploração da presença de gráficos, mapas, desenhos, títulos, subtítulos etc.);

1b) a organização textual (a distribuição gráfica – uma receita culinária tem estrutura diferente de um texto jornalístico, por exemplo); e,

1c) a identificação do texto (autor, data da publicação etc.).

2) Segunda fase, "o aluno tem de projetar o seu conhecimento de mundo e a organização textual nos elementos sistêmicos do texto" (PCN-EF, 1998, p. 92). Ocorrem as estratégias de inferência, em que se deve evitar que o aluno se prenda à necessidade de conhecer todos os itens lexicais. É importante que se faça distinção entre informações centrais e detalhes.

3) Terceira fase – representaria a pós-leitura explícita na expressão do aluno na pronúncia e compreensão, o que permite aos alunos avaliarem de forma crítica as ideias do autor. De acordo com os PCNs, é nessa última fase que o aluno vai estabelecer a interação entre seu mundo e as ideias do autor (FERNÁNDEZ e KANASHIRO, 2006).

A avaliação da compreensão escrita, ouvida e falada deve ser um processo integrado e contínuo. O professor precisa, portanto, "aconselhar, coordenar, dirigir, liderar, encorajar, animar, estimular, partilhar, aceitar, escutar, respeitar e compreender o aluno" (PCN-EF, 1998, p. 82).

Ao fim do Ensino Fundamental espera-se que, o aluno tenha uma compressão ampla da língua alvo, segundo os PCNs (1998) é necessário que o aluno seja capaz de:

- 1 demonstrar compreensão geral de tipos de textos variados, apoiada em elementos icônicos (gravuras, tabelas, fotografias, desenhos) e/ou em palavras cognatas;
- 2 selecionar informações específicas do texto;
- 3 demonstrar conhecimento da organização textual por meio do reconhecimento de como a informação é apresentada no texto e dos conectores articuladores do discurso e de sua função como tais;
- 4 demonstrar consciência de que a leitura não é um processo linear que exige o entendimento de cada palavra; ou seja, que o processo de ouvir e falar está justo nesse processo não linear;
- 5 demonstrar consciência crítica em relação aos objetivos do contexto da aula, em relação ao modo como foi transmitido a informação, para identificar como estas estão posicionadas no mundo social;
- 6 demonstrar conhecimento sistêmico necessário para o nível de conhecimento fixado para o conteúdo da aula.

Assim, o processo de aprendizado da Língua Inglesa é amplo e abrangente e não se prende à decodificação lexical ou ao conhecimento de regras gramaticais. O conhecimento sistêmico é desenvolvido de maneira gradual e considerado no processo de aprendizado.

3.2.1. Os problemas de compreensão

Os estudos de Gimenez, Perin e Souza já registravam a discordância total em relação às habilidades de leitura, escrita, compreensão e transmissão da comunicação. Habilidades essas desejadas pelos alunos que realmente desejavam que fossem desenvolvidas, para uma boa compreensão oral (ouvir e entender músicas principalmente) e a comunicação (fala). Professores registram alguns problemas:

- 1.falta de motivação por parte dos alunos;
- 2.o que os professores ensinam e o que os alunos querem aprender – o estudantes tem maior interesse em falar e ouvir, e os professores em enfatizar o processo de leitura (GIMENEZ, PERIN, SOUZA, 2003, p. 170);
- 3.os professores ensinam gramática e textos por meio de traduções, embora quisessem aplicar as quatro habilidades.

As razões para os problemas registram os autores, é a falta de condições adequadas e o número de horas-aula de Inglês (GIMENEZ, PERIN, SOUZA, 2003, p. 169).

São também atuais e relevantes as conclusões apontadas nos estudos dos autores:

O grau de interesse por uma língua estrangeira e sua cultura entre professores e alunos e sua motivação para estudá-la, em muito dependem do valor que ambos dão a este estudo, no que se refere à necessidade futura. As necessidades destacadas à época referem-se a mercado de trabalho, especialmente o existente na sua própria comunidade mais imediata (GIMENEZ, PERIN, SOUZA, 2003, p. 170).

Importante registrar que, ainda que a escola seja um preparo para o aluno em seu futuro no mercado de trabalho, o objetivo maior da Língua Estrangeira no currículo é em função do valor educacional de seu aprendizado, qual seja, o de desenvolver a competência intercultural. As concepções de como o ensino é passado e como ele é aprendido varia conforme o indivíduo ou os participantes do processo de ensino da Língua Estrangeira, suas percepções pessoais sobre a realidade escolar e sobre o processo de ensino/aprendizagem refletem o modo como esses veem o mundo e fazem com que eles ajam de determinada maneira, e que por tais motivos, fazem as coisas acontecerem na escola ou não.

Perin (2002) faz um estudo triangular – equipe administrativa e pedagógica da escola, professores e alunos - para identificar as diferentes percepções acerca do processo ensino/aprendizagem da Língua Inglesa e deduz que nas quatro condições que ele condiciona em seu estudo – 1) importância de se aprender Inglês na escola pública; 2) estatuto da disciplina na escola; 3) condições reais de

ensino/aprendizagem de Inglês; e, 4) condições ideais para que tal processo ocorresse de forma efetiva – as percepções apontadas são:

1. A posição socioeconômica da maioria dos alunos interfere no grau de importância que eles dão ao aprender Inglês em escola pública;
2. Alunos do turno noturno, apontados com posição social e econômica inferiorizada, fazendo com que eles não atribuam importância em aprender o idioma, pois não teriam uso efetivo;
3. Ainda que reconheçam a importância do idioma Inglês, os alunos o desprezam e tratam o seu aprendizado com indiferença, resultando senão em indisciplina.

Esses apontamentos se tornam cíclicos – professores e alunos desinteressados - e fazem com que o professor entre em estresse e frustração ao final do processo de ensino. Além disso, o processo cíclico também é caracterizado pela ciência do aluno em perceber que o professor não desenvolve um programa global, contínuo e progressivo e não se sinta a vontade para cobrar dos alunos os conteúdos de forma mais efetiva, por estar consciente do provável fracasso dos mesmos (PERIN, 2002, p. 173).

Assim como os professores, os alunos e os gestores escolares reconhecem a importância do Inglês, mas muitos ressaltam que as qualidades pessoais e linguísticas dos professores e suas formas de desenvolverem os conteúdos em suas aulas indicam o estatuto que a disciplina alcança na escola.

A questão do espaço é importante na concepção do ensino da Língua Inglesa. A escola pública não possui espaço físico adequado frente a um número elevado de alunos e, além disso, ressalta-se que a escola não pode influenciar na contratação de seus professores e, portanto também não se responsabilizam pela atuação de alguns professores. E os problemas se somam: a falta de incentivo – profissional e financeiro faz com que os profissionais disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação - necessário dizer que alguns professores complementam a carga horária com a disciplina - não se estabelecem na escola de forma efetiva. A alta rotatividade dos professores não permite tal engajamento com a escola e por isso não desenvolvem um programa evolutivo para a disciplina e, sem um programa progressivo para a disciplina, dá-se aos alunos e gestores escolares o sentimento de não progressão e continuidade dos conteúdos, e, portanto, transmite-se não seriedade da atuação do professor. O resultado é o de não valorização da disciplina,

e de dificuldades na compreensão e do poder de transmissão da esperada comunicação.

3.3. A compreensão da Língua Inglesa no Ensino Médio

Em 1999, foi publicada a primeira versão dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCN-EM) com base nos pressupostos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9294/96) e do Parecer nº 15/98 do Conselho Nacional da Educação/Câmara de Educação Básica.

De forma específica, os Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio reforçam e especificam o caráter da competência comunicativa como parte fundamental nas aulas de idiomas. A competência comunicativa está nas seguintes orientações:

Saber distinguir entre as variantes linguísticas; eleger o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação; compreender em que medida os enunciados refletem a maneira de ser, pensar, atuar e sentir de quem os produz; utilizar estratégias verbais e não verbais para favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido, como falar, a propósito, para obter determinados efeitos retóricos (BRASIL, 2000).

Explica-se que tais competências dizem respeito, justamente, ao ensino da fonética e fonologia, ou seja, apresenta estratégias de pronúncia, sem deixar de levar em conta a diversidade de um idioma, até como se pode manipular o tom, acento e entonações no adquirir do idioma pelo aluno falante.

Com o objetivo de complementar e adequar os PCN-EM, surgiram os PCN+, em 2002. Segundo informações expressas no site do MEC, Ministério da Educação e do Desporto, o Departamento de Políticas do Ensino Médio realizou cinco seminários regionais, entre outubro e dezembro de 2004, e deveria apresentar outro documento final, em maio de 2005, para consolidar uma proposta de organização curricular para o Ensino Médio.

Como a proposta desse trabalho não é um estudo exaustivo dos documentos faz-se necessário restringir as considerações às informações gerais sobre o tratamento atribuído à compreensão da fonética e da fonologia no ensino de língua estrangeira moderna.

Nos PCN-EM, as diretrizes gerais e orientadoras da proposta curricular estão fundamentadas nas quatro premissas abordadas pela UNESCO: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser. Nesse documento, fica patente a ideia de uma formação geral no lugar da formação conteudística e academicista. Destacam-se duas palavras: contextualização e interdisciplinaridade. O conteúdo a ser desenvolvido no Ensino Médio deve estar sempre contextualizado e deve procurar estabelecer relações com outras áreas do conhecimento. São prioridades o raciocínio e a capacidade para aprender e para utilizar os conhecimentos para a resolução de problemas do cotidiano.

As competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Estrangeira Moderna foram agrupadas, devido a fins unicamente didáticos, uma vez que devem ser desenvolvidas como componentes inter-relacionados e interligados em três eixos: representação e comunicação, investigação e compreensão, e contextualização sociocultural. Figuram da seguinte forma no documento (PCN-EM, 1999, p. 143):

Representação e comunicação: Escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação e o vocábulo que reflita a ideia que pretende comunicar. Utilizar mecanismos de coerência e coesão na produção oral e/ou escrita. Utilizar estratégias verbais e não verbais para compensar as falhas, favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido em situações de produção e leitura. Conhecer e usar as línguas estrangeiras modernas como instrumento de acesso a informações a outras culturas e grupos sociais.

Investigação e compreensão: Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ou culturais. Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes de criação e propagação de ideias e escolhas, tecnologias disponíveis).

Contextualização sociocultural: Saber distinguir as variantes linguísticas. Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.

A partir dessa proposta de abordagem para o tratamento das habilidades e competências no ensino de Língua Estrangeira Moderna, segundo os PCN-EM,

evidencia-se que o ensino de uma Língua Estrangeira colabora para a integração do educando no mundo globalizado; e neste sentido, as antigas práticas de repetição e exploração do conteúdo gramatical não conseguem mais abranger o aprendizado de forma globalizada e, portanto, entra em ação o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas (ler, escrever, ouvir e falar), o que representa o desenvolvimento da competência comunicativa. As quatro práticas tem igual importância (FERNÁNDEZ e KANASHIRO, 2006).

Os PCN-EM têm por princípio, "levar o aluno a comunicar-se de maneira adequada em diferentes situações da vida cotidiana" (PCN-EM, 1999, p. 148). Para que essas quatro práticas possam ser concretizadas, o material utilizado em sala de aula deverá ser diversificado, constituindo-se de notícias, histórias em quadrinhos, letras de música, filmes, diálogos etc. A competência gramatical, ao final dos três anos do Ensino Médio, deve garantir de forma igual o domínio dos demais componentes da competência comunicativa, quais sejam: a competência sociolinguística (ou sociocultural), a discursiva e a estratégica (FERNÁNDEZ e KANASHIRO, 2006).

Os PCN+ tratam das Linguagens, códigos e suas tecnologias, com relação ao ensino de Língua Estrangeira moderna, dando ênfase à questão da compreensão dos enunciados, no aprendizado no Ensino Médio: "[...] o foco do aprendizado deve centrar-se na função comunicativa, por excelência, visando prioritariamente à leitura e à compreensão de textos verbais orais e escritos [...]" (PCN+, 2002, p. 94). As competências e habilidades também estão estruturadas dentro das três perspectivas:

1) Representação e comunicação:

- a) Utilizar linguagens nos três níveis de competência: interativa, gramatical e textual;
- b) Ler e interpretar;
- c) Colocar-se como protagonista na produção e recepção de texto.

2) Investigação e compreensão:

- a) Analisar e interpretar no contexto de interlocução;
- b) Reconhecer recursos expressivos das linguagens;
- c) Identificar manifestações culturais no eixo temporal, reconhecendo momentos de tradição e de ruptura;
- d) Emitir juízo crítico sobre as manifestações culturais;

- e) Identificar-se como usuário e interlocutor de linguagens que estruturam uma identidade cultural própria
- f) Analisar metalinguisticamente as diversas linguagens;
- g) Aplicar tecnologias da informação em situações relevantes.

3) Contextualização sociocultural:

- a) Usar as diferentes linguagens nos eixos da representação simbólica: expressão, comunicação e informação, nos três níveis de competência;
- b e c) Analisar as linguagens como geradoras de acordo sociais e como fontes de legitimação desses acordos⁹;
- d) Identificar a motivação social dos produtos culturais na sua perspectiva sincrônica e diacrônica;
- e) Usufruir do patrimônio cultural nacional e internacional;
- f) Contextualizar e comparar esse patrimônio, respeitando as visões de mundo nele implícitas;
- g) Entender, analisar criticamente e contextualizar a natureza, o uso e o impacto das tecnologias da informação (FERNÁNDEZ, KANASHIRO, 2006).

Devido ao número reduzido de aulas semanais e à heterogeneidade das classes, a seleção de conteúdos em Língua Estrangeira Moderna, aponta-se três pontos de partida para o desenvolvimento do trabalho: leitura e interpretação de textos, aquisição de repertório vocabular e estrutura linguística.

De forma específica para a Língua Inglesa, há uma lista de conteúdos referentes à estrutura linguística, que deve se desenvolver "segundo o grau progressivo de dificuldades dos textos" (PCN+, 2002, p. 104). Também é proposta uma lista de temas com relação ao trabalho de aquisição de repertório vocabular, com enfoque de uma perspectiva interdisciplinar. No que se refere à leitura e à interpretação de textos, o professor deve utilizar em sala de aula um material diversificado: "publicitário, jornalístico, narrativo, dissertativo, poético, literário, científico" (PCN+, 2002, p. 106).

O trabalho com textos supõe etapas bem definidas quanto à gradação de dificuldades e à escolha de atividades ligadas à

⁹ A união dos itens b e c reflete à praticidade que supõe comentar ambos os pontos simultaneamente.

interpretação, à aquisição e à fixação de vocabulário, bem como à estrutura linguística (PCN+, 2002, p.107).

O PCN+ apresenta as competências abrangentes a serem trabalhadas em Língua Estrangeira Moderna: estratégias para ação, conteúdos estruturadores e trabalho por projetos. No que diz respeito à exploração de texto, destacam-se os seguintes pontos:

O professor deve escolher textos que propiciem o desenvolvimento das quatro habilidades: ouvir, falar, ler e escrever. O desenvolvimento do trabalho a partir de temas favorece o aprendizado e a elaboração e execução de projetos interdisciplinares. É importante que se desenvolvam técnicas de leitura. É tarefa do professor orientar o aluno quanto: - à identificação das ideias principais; - ao levantamento das palavras-chave; - à identificação do tema ou assunto; - ao trabalho com as palavras-ferramenta e as chamadas 'palavras-transparentes' (PCN+, 2002, p. 120).

Embora não exista o monopólio linguístico, uma vez que o texto legal (Lei 9394/96) prevê a possibilidade da escolha de uma Língua Estrangeira Moderna segundo as diferenças e necessidades de cada situação de ensino, ressalta-se, entretanto, que o documento enfoca mais diretamente a Língua Inglesa, sobretudo ao prever e especificar determinados conteúdos de estrutura linguística.

Constata-se, tanto nos PCN-EM como nos PCN+, a concepção defendida da importância da compreensão fonológica e da fonética ratificam as premissas dos PCNs do Ensino Fundamental, de que o trabalho com textos não deve se restringir ao estudo lexical e sistêmico da língua, mas alcançar a compreensão falada e dita de forma que o aluno possa interagir com outras pessoas e adquirir outros conhecimentos e cultura. Neste sentido, é necessário que o educador (o professor) desenvolva o trabalho em sala de aula sob uma nova perspectiva a partir da utilização de material diversificado e explore as estratégias disponíveis de informática, filmes, revistas, jogos, dentre outras formas, de forma a levar ao desenvolvimento adequado da habilidade de compreensão fonológica e da fonética para o melhor exercício da competência comunicativa.

3.3.1. O professor e o aluno no aprendizado da Língua Inglesa

Necessário ressaltar que no processo de ensino-aprendizagem da pronúncia inseridos em sala de aula, professor e alunos, cada um terá um papel a ser desempenhado. Quando se trata de aulas de Inglês, os professores devem “ajudar os alunos a ouvir”, a identificarem sons da LE, assim como também a ajudá-los a “produzir os sons”, para que sejam capazes de imitar o novo som. Por outro lado, os alunos também devem ter a consciência de que seu sucesso em adquirir uma pronúncia adequada depende muito de seu esforço pessoal. Afinal, o aluno também é responsável pela sua aprendizagem. A relação é dinâmica, entre o aluno e o professor, ainda que a maior responsabilidade seja do professor, posto que deve estar atento aos erros de pronúncia e apontá-los, o aluno também deve estar atento em suas pronúncias no esforço de melhorá-la cada vez mais (KENWORTHY, 1987).

O sentido de responsabilidade de ambos os atores – professor e alunos -, é ressaltado por Cagliari (1978) que acredita ser essencial um pré-preparo (pré-treinamento) do aluno para falar corretamente e ter consciência do que diz e de como diz.

O aluno precisa ter um autocontrole fonético crítico para pronunciar de maneira satisfatória os sons da língua que aprende. Tal consciência crítica no aprendizado da pronúncia é essencial uma vez que há uma tendência natural de o aluno transportar os hábitos linguísticos de sua língua materna na aprendizagem de outra língua (SOUZA, 2006).

A consciência fonética para a melhor pronúncia e o conhecimento dos sons da língua e de seu valor fonológico é adquirida no dia-a-dia pelo aluno.

CONCLUSÃO

Antes, o Inglês não tinha a importância que tem nos dias de hoje em sala de aula. Esse reconhecimento ocorreu principalmente após a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que passaram a dar esse reconhecimento de forma legal, e com orientações para mudanças e implantação de um novo conceito de ensino-aprendizagem da Língua Estrangeira em sala de aula. Sob essa nova abordagem, passou-se a desenvolver, dando maior ênfase aos elementos suprasegmentais da língua, quais sejam a fonética e fonologia do idioma. Daí em diante, pode-se dizer que se primou mais pela pronúncia, e entendimento do aluno.

Entretanto, no decorrer do tempo, nota-se que, mesmo com as criativas metodologias de ensino e o apoio expresso nos PCNs, muitos alunos consideram o aprendizado difícil, isso ocorre pela pouca importância dada ao estudo da pronúncia, uma vez que o foco do ensino ainda se concentra na gramática e na aquisição de vocabulário. Esse modelo de ensino é visível não somente em escolas públicas, mas também em algumas escolas privadas.

No entanto, ainda que haja esse reconhecimento de que a pronúncia e o entendimento do aluno têm se tornado cada vez mais importante para o seu dia-a-dia, a realidade, explica Bollela (2002), é que ainda é preciso muito trabalho para que as salas de aula do país passem a buscar por essa melhoria de ensino e desconcentre-se de métodos tradicionais reduzidos somente à literatura do livro didático.

As preocupações devem estar direcionadas não só para os exercícios escritos, mas sim, para a fala, para a compreensão auditiva e para a pronúncia propriamente dita. A abordagem de ensino deve ser abrangente e ficar atenta à correção fonológica e como consequência ter-se-á uma “fluência” conversacional. A utilização de materiais e atividades comunicativas são estratégias de melhores resultados para a LE, e ao contrário de sacrificarem a fluência, conseguem sim, aprimorá-la. E, junto com a pronúncia, a fala e a compreensão auditiva proporcionam o melhor desenvolvimento da proficiência linguística oral dos alunos, uma vez que a comunicação oral é um composto de processos linguísticos interdependentes, e, portanto, tudo deve ser tratado de forma simultânea.

REFERÊNCIAS

- EVERY, Peter; EHRLICH, Susan. **Teaching American English Pronunciation**. Oxford, 1992.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 48ª e 49ª. ed. São Paulo: Loyola, 2007.
- BARBOSA, Jacqueline. **Do professor suposto pelos PCN's ao professor real de língua portuguesa: são os PCN's praticáveis?** In: ROXO, Roxane (org.). *A prática de linguagem em sala de aula; praticando os PCN's*. Campinas, Mercado de Letras, 2000.
- BOLLELA, MARIA Flávia Pererira. **Uma proposta de ensino da pronúncia da língua inglesa com ênfase nos processos rítmicos de redução vocálica**. Tese (Doutorado). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Araraquara, 2002.
- BORTONI, Ricardo; MARIS, Stella. **Educação em língua materna: a sociolinguística em sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiros e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua estrangeira/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E DO DESPORTO/ Secretaria de Educação Fundamental. 1998.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental: língua estrangeira**. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1999.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: Linguagens e Códigos e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEMTEC, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acessado em: 13.3.2013.
- BRUNIERA, Celina. **Inglês Britânico e Norte-Americano: diferença pode confundir estudantes**. 4.9.2006. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/ingles/ingles-britanico-e-norte-americano-diferenca-pode-confundir-estudantes.htm>> Acesso em: 13.3.2013.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **A fonética e o ensino de Língua Estrangeira**. Campinas, UNICAMP, 1978.

CANALE, Michael. **De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje**. In: LLOBERA, et al. *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, 1995.

CAVALIERE, Ricardo. **Uma Proposta de Periodização dos Estudos Linguísticos no Brasil**. nº 45. São Paulo: Alfa, 2001.

CELCE-MURCIA, M – Brinton, D – Goodwin. **Teaching pronunciation: A Reference for teachers of English to Speakers of other Languages**. Cambridge University Press, 1996.

CRYSTAL, David. **A dictionary of linguistics and phonetics**. 2. ed. New York: Basil Blackwell, 1985.

FABILEME. **A Importância da Língua Inglesa**. TrabalhosFeitos.com. Retirado 03, 2011. Disponível em: < <http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/a-Import%C3%A2ncia-Da-L%C3%ADngua-Inglesa/6006.html> >

FERNANDES, Vânia Sofia Costa. **Habilidades Metafonológicas em L1 e L2: relatório de uma experiência pedagógica com alunos de português L1 e Alemão L2 numa Escola Secundária com 3º Ciclo da cidade do Porto**. Dissertação/Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino do Português 3º Ciclo Ensino Básico e Ensino Secundário e Língua Estrangeira no Ensino Básico e Ensino Secundário. Universidade do Porto: Faculdade de Letras, Setembro, 2005. Disponível em: < <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/54925/2/tesemestvaniafernandes000123026.pdf> > Acesso em: 14.3.2013.

FERNÁNDEZ, Gretel Eres; KANASHIRO, Daniela S. Kawamoto. Leitura em língua estrangeira: entre o ensino médio e o vestibular. **Revista Educação e Pesquisa**. vol. 32, nº 2, São Paulo. May/Aug., 2006. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000200005&script=sci_arttext > Acesso em: 19.3.2013.

FIORIN, José Luiz. **Introdução à linguística I: objetivos teóricos**. 1. ed. Contexto, 2002.

FLEGE, James Emil. *The Phonological Basis of Foreign Accent: A Hypothesis*. **TESOL Quarterly**, nº 15, 1981.

GAZOTTI, M. A. **Making the Brazilian National Curriculum Explicit**, New Routes. In: ELT. DISAL, nº7, September 20th., 1999.

GONZATTO, Marcelo. Por que 89% dos estudantes chegam ao final do Ensino Médio sem aprender o esperado em matemática? Relatório De Olho nas Metas 2011 aponta precariedade do ensino de matemática no Brasil. **Jornal Online ZeroHora**, 27.10.2012. Disponível em: < <http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/geral/noticia/2012/10/por-que-89-dos-estudantes-chegam-ao-final-do-ensino-medio-sem-aprender-o-esperado-em-matematica->

[3931330.html](#) > Acesso em: 14.3.2013.

ILARI, Rodolfo. **Dicionário de linguagem e linguística**. São Paulo: 3. ed. Contexto, 2011.

INSTITUTO CERVANTES. **Marco común europeo de referencia para las lenguas**: enseñanza, aprendizaje, evaluación. Madrid: MECD-Anaya, 2002.

INTERNATIONAL PHONETIC ASSOCIATION. **Handbook of the International Phonetic Association**: A guide to the use of the international Phonetic Alphabet. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. Disponível em:

< http://www.cambridge.org/gb/knowledge/isbn/item1159392/?site_locale=en_GB > Acesso em: 14.3.2013.

JAPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

KENWORTHY, Joanne. *Teaching English pronunciation*. New York: Longman, 1987.

LEFFA, V. J. **O professor de Línguas estrangeiras**. Pelotas: Educat, 1999. MASSINI-CAGLIARI, Gladis; CAGLIARI, Luiz Carlos. **Fonética**. In: MUSSALIM, Fernanda & BENTES, Anna Christina (orgs). *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTELOTTA, Mário Eduardo. **Manual de linguística**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MENEZES, Vera. **Teoria Behaviorista-estrutural**. s/d. Disponível em: < <http://www.veramenezes.com/behaviorismo.pdf> > Acesso em: 12.3.2013.

MOITA LOPES, L. **A nova ordem mundial, os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino de inglês no Brasil**: a base intelectual para uma ação política. In: MOITA LOPES, L. (org.) *Reflexão e ações no ensino-aprendizagem de línguas*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

MOTTER, Maria de Lourdes. **Ficção e história: imprensa e construção da realidade**. 1. ed. São Paulo: Arte e Ciência Villipress, 2001.

MOURA, Denilda. (org.). **A Sociolinguística Variacionista**: proposta Teórica. In: MOURA, Denilda. *Os Desafios da língua*. Maceió: UFAL, 2008.

OLIVEIRA, Mirella Novais; KAUARK, Fabiana da Silva. **Fonética e Fonologia**: Aulas de Pronúncia de E/LE no Brasil. 23.11.2011. Disponível em: < <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/717/684> >

ORTIZ, Marcela. A Fonética como Importante Componente Comunicativo para o Ensino de Língua Estrangeira. **Revista ProLíngua**. vol. 2, nº 1. Jan./Jun de 2009.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. Língua Estrangeira.** Disponível em: < ftp://ftp.fn-de.gov.br/web/pcn/05_08_lingua_estrangeira.pdf > Acesso em: 13.3.2013.

PEAD – Curso de Graduação em Pedagogia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Behaviorismo.** Disponível em: < www.pead.faced.ufrgs.br/sites/.../behaviorismo.doc > Acesso em: 12.3.2013.

PERIN, J.O.R. **Ensino/Aprendizagem de Língua Inglesa em Escola Pública:** um estudo etnográfico. Dissertação (mestrado letras). Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2002.

POMPÍLIO, B. et al. **Os PCN's:** uma experiência de formação. ROJO, R. (org). A prática da linguagem em sala de aula: praticando os PCNs. São Paulo, Educ/Campinas, Mercado de letras, 2000.

RAMOS, Marcelo. **Teoria Sócio-interacionista de Vygotsky.** Disponível em: < <http://www.linkei.net/publicacao/8/teoria-socio-interacionista-de-vygotsky> > Acesso em: 30.5.2013.

ROACH, Peter. **English Phonetics and Phonology a practical course.** 4. ed. Cambridge University Press, 2009.

RODRIGUES, Daniel de Sá. **O Tratamento da Variação Linguística em Livros Didáticos de Língua Inglesa.** Ceará - Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2005. Disponível em: < <http://www.uece.br/posla/dmdocuments/DanieldeSaRodrigues.pdf> > Acesso em: 13.3.2013.

ROJO, R. (org). **A prática da linguagem em sala de aula:** praticando os PCNs. São Paulo: Educ/ Campinas, Mercado de letras, 2000.

SAES, Andréa Aguiar. **O Livro Didático de Língua Inglesa como Categoria Analítica de Gênero em Escola Estadual do Paraná.** Curitiba: Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2006. Disponível em: < <http://www.calem.ct.utfpr.edu.br/monografias/AndreaAguiarSaes.pdf> >

SCHUTZ, Ricardo. **A Importância da Pronúncia.** 28.4.2008. Disponível em: < <http://www.sk.com.br/sk-pron.html> > Acesso em: 15.3.2013.

SILVA, Maria Cristina Figueiredo. **Fonética e Fonologia.** UFPR, 2012. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/113113272/2-Fonetica-e-Fonologia-2012> > Acesso em: 14.3.2013.

SILVA, Thais Cristófar. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios.** 10. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SMALL, Larry H. **Fundamental of Phonetics:** a practical guide for students. 2.ed. Boston: Bowling Green State University, 2005.

STEINBERG, Martha. **Pronúncia do inglês-norte Americano**. Ática, 1986.

TRASK, R.L. **Dicionário de linguagem e linguística**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2011.